

A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES: OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Ivane Gonçalves da Cunha 1
Cristiane Sousa Santos 2

1 Licenciada em História pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), Campus Anápolis de CSEH/UEG. Discente do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu – Especialização em Linguagens e Educação Escolar (LEE). Campus Anápolis de CSEH/UEG. E-mail: ivane.cunha@yahoo.com

2 Licenciada em História pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), Campus Anápolis de CSEH/UEG. Mestranda em História na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). E-mail: lyrasley@gmail.com.

Resumo: A Educação é objeto de pesquisa de diferentes áreas e de seu cerne surgem inúmeras problemáticas que se dedicam a compreender as deficiências e os apontamentos para a melhoria nessa importante ferramenta de desenvolvimento social. Vale a ressalva que a Educação, ainda está associada apenas ao meio escolar – o que representa uma enorme responsabilidade aqueles que estão envolvidos nesse processo e isto representa certamente um equívoco, tendo em vista que esta deveria estar atrelada a todos os âmbitos sociais e não apenas à alçada escolar –. Assim, é notável a preocupação dos pesquisadores em Educação e, sobretudo no âmbito da didática, com os desafios da formação de professores e a prática do ensino, a fim de garantir que aos menos as deficiências nesse setor sejam amenizadas. Nesse sentido, esse texto destina-se a ponderar sobre tais desafios na contemporaneidade, e mais se pauta em relação a estes desafios com especial atenção para o Ensino de História. Para tanto o texto se orienta inicialmente a compreender através de pesquisas recentes os pressupostos lançados em relação à formação dos professores e os aspectos que recebem intrinsecamente do Estado e de determinadas camadas da sociedade. No segundo momento, nos propomos a avaliar os desafios e apontar alguns caminhos necessários - embora não “canônicos”, ou mesmo obrigatórios e eficazes – para a formação dos professores. Na terceira parte, nos debruçamos em relação aos desafios do Ensino de História na contemporaneidade traçando a relação entre a formação do professor de história e a prática cotidiana das aulas.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino de História; Desafios da docência.

Introdução

A formação de professores e conseqüentemente o ensino de história, sempre estiveram atrelados aos interesses do Estado e de camada da sociedade que se pauta na orientação neoliberal do capital, como forma de legitimarem sua autonomia. Munidos da justificativa da “preocupação” com a educação que é transmitida à sociedade, transitam pelos parâmetros que rodeiam a legislação da Educação a fim de garantir a formação de cidadãos capacitados para o mercado fabril, deteriorando continuamente a formação humana dos cidadãos e esta prática esta afeta por fim, fazem parte da rotina da formação e atuação dos novos docentes.

Essa “preocupação” está relacionada ao controle que o Estado largamente influenciado pela ordem do capital, que se orienta na formação massiva de mão-de-obra para o mercado de trabalho, porém, uma massa de trabalhadores sem formação crítica que não se preocupe com os rumos que a sociedade, a política e a economia estão tomando. É notável o pensamento de Kant que já criticava as ações dos Estados na formação do pensamento de seus cidadãos, em função de uma expansão econômica em detrimento da formação humana dos cidadãos.

Enquanto os Estados, porém, empregarem todas as suas forças nos seus vãos e violentos propósitos de expansão, impedindo assim sem cessar o lento esforço da formação interior do modo de pensar de seus cidadãos, subtraindo-lhes também todo o apoio em semelhante intento, nada há a esperar nesta esfera, pois que se requer uma longa preparação interior de cada comunidade para a formação (*Bildung*)¹ dos seus cidadãos. (KANT, s.d., p. 14).

As ideias de Kant se direcionam a observar a evolução do pensamento humano, contudo, este teria sido afetado em linhas gerais pela atuação ambiciosa dos Estados. Em relação à realidade brasileira, o que temos visto é que o pensamento kantiano se aplica, considerando a emergência em favor de ensino que cada vez, menos preze as Ciências Humanas e Sociais, restringindo a formação crítica e social a linhas em documentos institucionais e em práticas que limitam ou condicionam - aos valores caros à elite neoliberal - a ação dos professores destas áreas.

Objetivos e metodologia

Esse trabalho tem como objetivo compreender os desafios encarados pelos futuros professores a docência, precisamente ao licenciado do curso de História e como o ensino de história é transmitido para essa formação.

A leitura das diversas obras que versam sobre a temática da formação de professores contribuiu para aprofundarmos nossa compreensão sobre as dificuldades que englobam os desafios da docência. Desse modo, realizamos a leitura de livros e artigos publicados em revistas científicas, os quais tratam de temas relacionados com a essa formação.

Para tanto, escolhemos leituras de autores, como Pimenta (1999), que aborda sobre os

¹ *Bildung* conceito pode ser traduzido como, formação cultural.

caminhos para ressignificação dos cursos de formação ao professor, onde considera a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos – a didática - como saberes necessários à docência; Azzi (1999), retratando sobre o saber pedagógico, no qual é construído pelo professor no cotidiano de seu trabalho; Jattoni (2002) e Bezerra (2004) que enfatizam sobre os problemas do ensino de história; entre outros.

Formação de professores e a didática

A formação de professores, ao longo da história da educação no Brasil esteve a par dos desejos do Estado e dos grandes empresários em manterem suas hegemonias diante das grades curriculares desses conhecimentos, através do “aperfeiçoamento do controle técnico e burocrático” (FONCECA, 1993) usados através das Leis de Diretrizes e Bases (LDB’s).

Segundo Santos (2015), as questões que envolvem a legislação brasileira em relação aos nortes da educação são normalmente distantes dos próprios sujeitos que a compõe, especificamente se tratarmos da Lei n. 9.394/96 (LDB), pois ela é presumida pela vertente neoliberal, no qual o currículo mínimo deixa de pertencer ao domínio político do Estado para introduzir-se ao domínio do mercado.

Praticamente toda a metodologia pedagógica oferecida como incentivo por essa lei são pensadas para a valorização do mercado de trabalho, alimentadas de ideologias dominantes. Essas ideologias são carregadas de valores que regem o sistema vigente (capitalismo), dando ênfase aos aspectos econômicos. E conseqüentemente esses valores são marcados pelas concepções de uma parte da sociedade que não representa o contexto em que as mesmas estão inseridas.

Segundo Santos (2012), não há uma política específica e acabada para a formação do sujeito-professor-profissional, mas existem ações e dispositivos normativos que direcionam essa formação, começando pelos referenciais que compõem as múltiplas perspectivas de aprendizagem.

Outro aspecto a ser ressaltado se refere à advertência constante da importância desta formação, ou seja, a formação docente e o seu lugar e relevância para a sociedade, tendo em vista que esta atribui à Educação Escolar, atributos que anteriormente não estavam atreladas à

sua atuação e atualmente o estão, mesmo que informalmente. Nessa perspectiva cabe sempre o conselho à formação continuada, que vise um agente de mudança, não apenas profissional, mas para o meio social em que esse professor for atuar.

O processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores. Nessa linha, o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência (IMBERNÓN, 2002, p. 39 apud BARRETO; SOUZA, 2012, p. 57).

Os pesquisadores envolvidos com a prática de ensino alertam que, não há uma receita pronta para a atividade docente. Porém, antes de tudo, se faz necessário identificar os aspectos da profissão e, sobretudo, formular a sua identidade.

Dada à natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irrem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. (PIMENTA, 2005, p. 18).

Vem então da formação o primeiro passo para a formulação dessa identidade. Situar o discente de uma licenciatura, quanto à significação social de sua profissão é pertinente.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão: revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. (PIMENTA, 2005, p. 19).

Um fator preponderante para a formulação da identidade de um futuro professor é a experiência. É fundamental, que o aluno da licenciatura, consiga se transportar para a condição de professor, em conjunto com as experiências adquiridas em seu cotidiano, através da aquisição de experiência constroem-se os pilares para a formação dessa identidade.

Assim, a construção da identidade do professor não pode e não deve ser considerada somente a partir de seus conhecimentos adquiridos ao longo dos anos em sala de aula como aluno. Mas, também, através de toda uma história de vida, que carrega consigo uma carga de experiência familiar, social, cultural, religiosa, econômica e a própria inserção na carreira docente, em seus primeiros anos de atividades, com seus anseios, conflitos e dificuldades enfrentadas na sala de aula. (NEZ, [et.al.], 2011, p.3).

Contudo, somente o caráter da experiência não garante que o professor em formação

se garanta enquanto profissional, a aplicação do conhecimento que ele obteve na universidade precisa ser aplicado de forma prática e significativa aos seus alunos na escola básica. Ser um receptáculo de informações que não se consegue “ordenar” de forma prática na vida docente não garante que o conteúdo seja transmitido de forma humanizada e com o caráter civilizatório que vem sendo exigido entre alguns dos principais objetivos da educação contemporânea.

A educação escolar, por sua vez, está assentada fundamentalmente no trabalho dos professores e dos alunos, cuja finalidade é contribuir com o processo de humanização de ambos pelo trabalho coletivo e interdisciplinar destes com o conhecimento numa perspectiva de inserção social crítica e transformadora. (PIMENTA, 2005, p. 23).

Para a constituição de uma identidade profissional do professor, é necessário dos saberes pedagógico. Segundo Azzi (1999) o saber pedagógico é construído pelo professor no cotidiano de seu trabalho, o professor, ao defrontar com os problemas de sala de aula, lança mão dos conhecimentos que possui, criando muitas das vezes sua própria forma de intervenção na sala de aula, faltando-lhe uma organização intencional do saber que constrói. A construção do conhecimento investigação e sistematização, desenvolvidas com base metódica.

Cabe ao professor a competência de conseguir levar o aluno a aprender o que fazer com o que aprendeu. Segundo as autoras Nez, Oliari, Roquette e Tenroller (2011), essa competência só pode ser constituída na prática, por isso o professor precisa ir além daquele conhecimento adquirido enquanto era apenas um aluno na universidade, e se interagir as mudanças da sociedade.

E importante que o professor tenha uma carga de conhecimento teórico, que o ajudarão a ter um olhar crítico para a sociedade do qual faz parte, contribuindo para o desenvolvimento social, político e econômico.

Nesse âmbito entra o papel da didática, que está sempre em construção e é como uma ferramenta em que se acontece o processo ensino-aprendizagem, onde o professor consegue organizar de forma sistemática todo seu trabalho, buscando oferecer meios que induzam ao aluno a perceber suas necessidades e criar seus mecanismos, a fim de adquirir novos conhecimentos sem excluir os anteriores.

Tendo em vista que, a disciplina de didática, não se constitui em manual de práticas

para a realização do trabalho docente, mas sim, é um trabalho de reflexão das práticas que vem sendo realizadas, trazendo à tona os aspectos positivos e os negativos. Ou seja, emergindo os pontos que devem estar sempre em discussão na prática dos futuros professores e dos profissionais que já atuam nas escolas. Dessa forma, os saberes pedagógicos devem estar sempre em evidência, através da pesquisa. “A importância da memória/estudo, da experiência, constitui potencial para elevar a qualidade da prática escolar” (PIMENTA, 2005, p. 27). Nesse ponto, é fundamental o caráter da formação que este futuro professor deverá ter em sua licenciatura, uma formação voltada à pesquisa dos problemas presentes no cotidiano escolar, direciona esse profissional para uma prática, por assim dizer, didática, em sala, voltada para a humanização do ensino.

Contudo, além dessa formação identitária do professor, caracterizar as diferenças do trabalho docente, até mesmo em caráter de afirmação de sua identidade é fundamental, ainda que esse trabalho seja resultado da prática capitalista e também parta dos pressupostos do trabalho em si.

O trabalho desenvolvido pelo professor na sala de aula expressa a síntese de um saber pedagógico possuído pelo professor. Saber (es) que adquirido(s), em parte, nos cursos de formação profissional se “... acumulam e consolidam na prática (...) em torno do ensino que forma a base real do funcionamento das escolas e que abre o espaço possível para o apoio à transformação da experiência escolar” (ROCKWELL, 1986, p. 32 apud AZZI, 2005, p. 42).

Ainda que, cercada dos saberes pedagógicos, o trabalho docente tem a configuração de ações rotineiras, que simultaneamente apresentam desafios. Dessa forma, ainda que seja visto como um mero executor de tarefas, o trabalho do professor é cercado de reflexões contínuas, seja para resolver os problemas da práxis, ou para situar melhorias e avanços dessa mesma práxis.

Não se pode acreditar que a qualificação docente pode isoladamente assegurar um ensino de qualidade, é preciso que haja uma política de valorização ao docente. Para que este esteja cada vez mais motivado a exercer sua profissão equilibrando o campo da teoria e da prática. Nesse caso, o professor deixar de ser transmissor de conhecimento acabado e assumir o papel de mediador que provoca, instiga, preparando ambiente favorável à construção e reconstrução de conhecimento pelos estudantes.

O ensino de história

Estivemos ao longo do texto pensando o problema da formação de professores e a construção da identidade dos mesmos enquanto agentes transformadores e formadores, através de um ensino voltado à humanização e civilidade e a contextualização do trabalho docente, enquanto prática rotineira, mas sempre permeada de desafios e reflexões. Situamos a partir daqui a formação dos professores de História.

Disciplina, já situada em primeira vista como uma das principais forças na formação de um cidadão crítico e reflexivo – um dos principais objetivos dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas públicas – o ensino de História, como qualquer outra disciplina no atual ensino passa por dificuldades de caracterização nesse mundo de constantes mudanças.

O déficit já se apresenta na própria formação, não raro vê-se estudantes que ainda estão situados na construção de uma história tradicional, quando a própria historiografia passou por mudanças significativas no último século. A História ainda é vista sob a perspectiva, política e eurocêntrica. Tal cenário, ainda é parte dos vestígios de uma configuração do ensino bancário que se admitia que o professor do ensino básico, obtivesse um domínio histórico ancorado na cronologia, algo que como Koselleck atenta é deficitário para o profissional que se ocupa do ensino de história, pois anula,

[...] as diferenças entre os inúmeros calendários e medidas de tempo empregados ao longo da história, reunindo-os em um único tempo, regido segundo as normas do nosso sistema planetário e calculando segundo as leis da física e da astronomia. (KOSELLECK, 2006, p. 13 apud ZAMBONI, et. al., 2013, p. 257).

O próprio cenário de mudanças constantes no cotidiano mundial, já demonstra o paradoxo que esse ensino cronológico não consegue abarcar. Torna-se um paradoxo ensinar aos estudantes de hoje, sobre um passado em que pessoas viviam sem celular, computador ou internet. Sendo assim, a história que de certa forma, exaltava a nacionalidade e os grandes fatos, não consegue mais aproximar o aluno do saber histórico.

Outra crítica que se faz a formação do professor de história no Brasil é que ela basicamente voltada para a Nova História francesa, vemos isso na política editorial que vem influenciando a formação da consciência histórica no nosso país através das poucas obras traduzidas para o português, obras essas relacionadas a essa nova história.

Com isso, segundo Jattoni (2002), o ensino de historia estaria limitado a uma única linha de pensamento, menosprezando as outras perspectivas de conhecimentos para novos estudos e pesquisas. Em vista disso, o discurso que se estende no Brasil é muito das vezes o historiográfico, preso de meras constatações e narrativas sobre um cotidiano despolitizado, desvinculando-se da própria consciência histórica que, acima de tudo, pressupõe a definição ética do historiador perante seu tempo, tornando assim, uma história fragmentada.

A autora ainda continua fazendo a crítica voltada para o conceito de contemporaneidade, dizendo que o que se vê nesse conceito de historia é o presenteísmo, estudam a historia a partir do presente, o passado que se estudam é muito próximo, esquece-se que os acontecimentos estão interligados entre si, sem um não existe a explicação do outro. E isso compromete as explicações do possível presente em que se vive, ou seja, o presente passou a se explicar por si próprio. Por fim, a autora conclui dizendo que isso não é responsável pela boa ou má formação do professor e de seus alunos, mas que sua escolha tem se revestido de opções políticas, muitas vezes equivocadas.

Bezerra (2004) afirma que os novos professores advindos das influencias dessa nova história devem usar alguns dos conceitos e conteúdos históricos básicos na sala de aula, visto que as propostas de intervenção do professor estão todas pautadas pelo principio estabelecido nas ultimas LDB's que vincula a educação á pratica social do aluno, ao mundo do trabalho e a formação para a cidadania.

O sujeito histórico, que deve ser visto como uma construção consciente/inconsciente, paulatina e imperceptível de todos os agentes sociais, individuais e coletivos, ou seja, ele é o verdadeiro construtor da história.

Considerações

Os desafios e os problemas da docência e da educação como um todo, são continuamente objetos de discussões. Contudo, muito ainda se encontra restrito às pesquisas acadêmicas. A espera de fórmulas prontas nos cursos de didáticas, às más condições de trabalho e o desinteresse e indisciplina dos alunos latentes na atividade cotidiana dos professores.

Contraditoriamente, [...] o professor desenvolve uma atividade profissional reivindicada como sendo cada vez mais necessária em face dos desafios e da complexidade da realidade contemporânea, por outro, conta-se amplamente que seu prestígio e seu reconhecimento profissionais, se não declinam, pelo menos não correspondem à afirmação de destaque que se diz lhe atribuir. (GUIMARÃES, 2006, p. 18 apud BARRETO; SOUZA, 2012, p. 57).

Entretanto, é pertinente, entender que, a didática é uma prática que deve ser constante na vida do professor, a pesquisa para o aperfeiçoamento da mesma é fundamental. Ser ciente do conteúdo a ser aplicado em sala de aula, não mais suporta a função do professor. O trabalho docente requer constante reformulação e conhecimento dos novos métodos e dos avanços presentes nas disciplinas que são regentes, ou seja, é uma práxis contínua de aprendizagem.

Sendo assim, o ensino de História deve sim, se amparar no que há de concreto e em seguimento na Universidade, sem se distanciar da realidade do aluno. Talvez resida nessas premissas à prática de uma por assim dizer, didática de ensino.

Dessa forma, o que concluímos ao ver os desafios da prática docente é que a didática, não se constitui em um conjunto de macetes de ensino, que uma boa formação, voltada à licenciatura de fato, já auxilia ao futuro professor a pensar nos desafios que estão no horizonte. É claro sem causar uma fuga desse discente, mas o conscientizando, que a formação constante é fundamental para um bom trabalho docente. E mais, ainda que o trabalho esteja permeado de dificuldades, é preciso que o professor pense em uma prática que traga mudanças para o cenário atual e não apenas se some às muitas práticas que colaboram para a deterioração do ensino.

Referências

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999. p. 35-60.

BARRETO, Maria Olinda; SOUZA, Itamar Paes. Qualidade da educação escolar e formação de professores: elementos para a discussão. In: REIMER, Haroldo [et. al.]. Primeiros diálogos: uma introdução à reflexão histórica. São Leopoldo: Oikos, 2012. (pp. 49 – 60).

BEZERRA, H. G. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: Leandro Karnal,(Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 2º ed. – São Paulo: Contexto, 2004. p (36-48).

FONCECA, S. G. Caminhos da história ensinada. Campinas: Papirus, 1993.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HIPOLITO, P. História e Poder Político: Perspectivas para o Ensino de História Hoje. Disponível em: <http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/historia-poder-politico-perspectivas-para-ensino-historia-.htm>. Acessado: 15 de maio de 2015.

JATONNI, M. L. M. Historia política e ensino. In: Circe Bittencourt (Org.). O saber histórico na sala de aula. 6. Ed. - São Paulo: Contexto, 2002. p (42-53).

KANT, E. Ideia de uma história universal com um propósito cosmopolita. 1784. (trad. Artur Morão). In: http://www.lusosofianet/textos/kant_ideia_de_uma_historia_universal_pdf. Acesso em: 28/07/2016.

NEZ, E.; OLIARI, F. A. S.; ROQUETTE, R. F.; TENROLLER, R. M. A identidade e a formação do professor da educação superior. In: 3º Congresso Internacional de Educação, Mato Grosso, p.1-14, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2005. (p. 15 – 36).

SANTOS, Silva Félix dos. Formação de professor: Diferentes olhares discursivos. In: IV Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino (EDIPE), Goiânia, p.1-14, 2015.

ZAMBONI, Ernesta et. al. O saber histórico escolar e a tarefa educativa na contemporaneidade. In: SILVA, Marcos. História: Que ensino é esse? Campinas, SP: Papirus, 2013. (p. 253 – 276).